

## POSIBLES LINEAS-EJE DE LA EDUCACION FORMAL

M.<sup>a</sup> DEL CARMEN JIMENEZ FERNANDEZ

Los sistemas educativos actuales y de los próximos años tendrán que afrontar múltiples cambios tanto en los países desarrollados como en los países en vías de desarrollo. Por una parte, es esencial al hombre de hoy un cierto grado de preparación cultural; por otra, la sociedad industrial ensancha día a día el abanico de nuevas profesiones, y, el individuo que quiere integrarse en ella, precisa de un mínimo de cualificación profesional. Estos datos son evidentes y, por el momento, irreversibles. Tal vez por ello se ha podido decir que «la enseñanza de mañana deberá casi realizar la cuadratura del círculo: se pedirá a un sistema de enseñanza de masas ser al mismo tiempo personalizado» (1).

Estas líneas pretenden poner de manifiesto una serie de puntos que parece deberá atacar prioritariamente el sistema educativo. Mas que de enunciar alternativas concretas, se trata de enumerar diversas líneas-eje que hoy se revelan esenciales a la educación formal.

(1) ROCHER, G.: «Qu'est-ce qu'on attend de l'école». *Education et développement*, n.º 91, París, 1974, p. 5.

### 1. ¿Qué se espera de la escuela? ¿Qué se le pide?

Se entiende el término escuela en su sentido más amplio. A la acción escolar se le piden, entre otros, los siguientes cometidos:

1. Que acoja a *todos* los alumnos y cultive a cada uno de ellos según sus capacidades personales.
2. Que facilite una *cultura general* junto con una *especialización* profesional.
3. Que eduque en un *espíritu democrático y social* y prepare así la inserción del alumno en el seno de una sociedad pluralista y de la comunidad internacional.
4. Que forme individuos personalmente *maduros* y activamente *creativos*, capaces de afrontar y encauzar los cambios tecnológicos y sociales.
5. Que despierte y cimente en sus discípulos el deseo y la capacidad del *autoaprendizaje* continuo.
6. Que potencie en sus alumnos la formulación y ejecución de un *proyecto personal* de vida.

¿Cumple la escuela actual estos objetivos? Fácilmente se constata lo mucho que aún queda por recorrer.

### 2. Sintomatología de la ineficacia escolar

Nos fijamos, sobre todo, en los síntomas más externos.

En una encuesta mundial realizada por la UNESCO sobre el tema del abandono de los estudios durante la *edad escolar obligatoria*, se advierte que, en algunos países, las «pérdidas» adquieren proporciones alarmantes. Los números hablen por sí solos:

- 1 alumno perdido de cada 10: Grecia, Hungría, Italia, Kuwait, Polonia.
- 2 alumnos perdidos de cada 10: Bulgaria, Checoslovaquia, Irán, Portugal, Rumanía, Tailandia, Turquía.
- 3 alumnos perdidos de cada 10: Jordania, Malí, Togo, Túnez, Uruguay.
- 4 alumnos perdidos de cada 10: Bahrein, Costa Rica, Costa de Marfil, Marruecos, Panamá, Yugoslavia.
- 5 alumnos perdidos de cada 10: Argentina, República

Popular del Congo, Dahomey, Gabón, India, Libia, Malasia.

- 6 alumnos perdidos de cada 10: Argelia, Alto Volta, Brasil, Burundi, Ecuador, El Salvador, México, Qatar, República Khmer, Venezuela.
- 7 alumnos perdidos de cada 10: Colombia, República Dominicana, Guatemala, Madagascar, Paraguay.
- 8 alumnos perdidos de cada 10: Bolswana, República Centroafricana, Chad, Rwanda (2).

En Francia durante el curso escolar 1964-65, el 40 por 100 de los candidatos o aspirantes a bachilleres, fracasaban en la primera parte y el 38 por 100 en la segunda, incluyendo la enseñanza estatal y la privada (3). Más recientemente, en 1970, autores franceses han afirmado que «solamente el 30 por 100 de los niños recorren normalmente la escolaridad elemental» (4).

En nuestro país la situación es similar. En un estudio llevado a cabo en la región valenciana con los resultados de las pruebas de promoción de 30.633 alumnos de enseñanza primaria, durante el curso escolar 1966-67, sólo el 36 por 100 estaba en el curso correspondiente a su edad, el 51 por 100 se encontraba en cursos inferiores y el 12 por 100 se situaba por encima de su edad. El 51 por 100 que se encontraba en cursos inferiores se repartía del modo siguiente: con 1 curso de retraso, 28,2 por 100; con 2 cursos de retraso, 14 por 100; con 3 cursos de retraso, 6,3 por 100; con 4 cursos de retraso, 2,3 por 100 (5). A nivel de bachillerato ha habido asimismo, en la década 1960-70, «un descenso del nivel de eficacia interna, es decir, aumento global del número de abandonos, repeticiones, suspensos, etc. A tal punto alcanza este descenso del nivel de eficacia interna, que el aumento de titulados tiene lugar a un ritmo

(2) «Los alumnos que pierde la escuela». Gráficos. *El Correo*. UNESCO. Año XXV, junio, 1972, p. 21.

(3) BATAILLON, M. y otros: *Reconstruir la escuela*. Buenos Aires, «El Ateneo», 1974, p. 68.

(4) STAMBAK, M. et VIAL, M.: «Problèmes de l'inadaptation scolaire». *ENFANCE*, n.º 1, janvier-avril, 1970, p. 94 y VIAL, M. y otros: *Los malos alumnos*. Madrid, Narcea, 1971, p. 13.

(5) RAMOS SOBRINO, A.: «Edad y sexo de los retrasos escolares». *REP.* vol. XXVII, n.º 106, abril-junio, 1969, p. 168.

menor que el aumento de efectivos en el ingreso ...y, en correspondencia, el número total de fracasados (repeticiones, suspensos, abandonos totales o relativos para pasar a otro tipo de estudios) crece, al menos proporcionalmente, de acuerdo con el aumento de efectivos. El bachillerato... se convierte en una fábrica de frustraciones» (6). ¿Y que decir de la enseñanza profesional? Su situación es aún más precaria por ser el «pariente pobre» del sistema educativo español.

Por otra parte, algunos especialistas afirman que la escuela amputa no sólo las emociones y gran parte de la educación sensorial del alumno sino también una parte importante de sus capacidades intelectuales. Si se toma como modelo de explicación de la estructura de la inteligencia el de Guilford, sostienen algunos autores que en la escuela elemental, casi la mitad de las intervenciones del maestro se dirigen a la memoria y a la comprensión; y la otra mitad, al pensamiento convergente. Muy pocas intervenciones se consagran al pensamiento divergente o a la evaluación (7). ¿No cabría afirmar lo mismo de los restantes niveles? Cabe el riesgo de formar «intelectuales» impersonales y miméticos.

Al margen de la crítica existente contra el sistema tradicional de los exámenes y de los diplomas, en la sociedad actual existe una *inflación de títulos* con su secuela de fracasos y tensiones. Hoy se exige para un puesto determinado una titulación mayor que la de hace unos años. Además, las escuelas privadas crean nuevos diplomas y tratan de parangonarlos con los diplomas estatales y de valorarlos en el mercado de trabajo (8). En España, la contemplación serena de los estudios universitarios, por ejemplo, pone de manifiesto el «decalage» existente entre determinadas titulaciones universitarias y su falta de reconocimiento social y hasta legal a veces.

(6) VIÑAO FRAGO, A.: «Educación secundaria y transformaciones socioeconómicas» *Revista de Educación*, n.º 238, mayo-junio, 1975, p. 13.

(7) PARE, A.: «Pour une pédagogie de croissance personnelle». *Éducation et développement*, n.º 93, París, 1974, p. 9. Cfr. asimismo la op. cit. de M. BATAILLON.

(8) ROCHER, G.: «Qu'est-ce qu'on attend de l'école». Op. cit., p. 13-16. Ver también los seis primeros capítulos de la obra de W. GLASSER: *Escuelas sin fracasos*. Buenos Aires, Paidós, 1969.

Un nuevo síntoma de la debilidad de los sistemas educativos se evidencia en su incapacidad, por múltiples causas, para integrar a los diferentes subsistemas sociales. Los crecientes conflictos entre los valores que propugna la escuela y los valores que fomentan los diversos grupos sociales, hacen reflexionar a aquella con vistas a encontrar los modos en que pueden relacionarse entre sí los diferentes sistemas (9), pero no se dispone de pautas, de criterios que coordinen la necesaria colaboración.

El capítulo de los gastos e inversiones en educación debe reñarse también. A pesar del crecimiento generalizado de las inversiones en educación, las diversas políticas educativas no han conseguido encontrar una fórmula capaz de ofrecer una *igualdad real* de oportunidades en educación. Diversos factores, socioeconómicos principalmente, siguen condicionando la calidad y cantidad de educación que reciben los alumnos (10).

Sin intentar un análisis sobre las causas del deterioro de la escuela, se pasa a exponer las *líneas-eje* hacia las que se cree que los sistemas escolares del futuro van a dirigir sus pasos de cara a paliar o erradicar los males existentes.

### 3. Posibles direcciones de la educación formal en un futuro próximo

A pesar del amplio margen de error que toda prospectiva lleva consigo, diversos estudios sectoriales tienden a sugerir una serie de pautas por las que, probablemente, discurrirán los sistemas educativos de los próximos años. Pese a su formulación, tajante a veces, los puntos siguientes son hipótesis, sugerencias reflexionadas si se quiere, pero nada más. Sólo el paso del

(9) BLOOM, B.: «Inocencia en educación». *La educación hoy*. vol. 3, n.º 4, abril, 1975, p. 130-131. MAUREL, J.: «Dans une section d'éducation spécialisée à Angoulême». *CAHIERS PEDAGOGIQUES*, n.º 102. París, 1972, p. 64-67. STENHOUSE, L. y col.: *La disciplina en la escuela*. Buenos Aires, «El Ateneo», 1974, cap. III.

(10) Cfr.: BATAILLON, M. y otros, op. cit., pp. 74-80. PASSOW, H.: «Diez causas principales de la desigualdad de oportunidades». *El Correo*. UNESCO. Año, XXV, junio, 1972, p. 8-10. HALLAK, J.: *A qu'il profite l'école?* París, PUF, 1974 y WEBER, E.: *Estilos de educación*. Barcelona, Herder, 1976, cap. III.

tiempo confirmará o anulará los intentos prospectivos. Enumeramos los puntos siguientes:

1. La educación del mañana tendrá presente que el crecimiento personal de todo ser humano se realiza a partir de tres constantes fundamentales:

- a - El aparato sensorial que le permite entrar en contacto continuo con el universo.
- b - La posibilidad de experimentar sentimientos, con respecto a sí mismo, a los otros y al universo.
- c - La capacidad de pensar, de reflexionar sobre sí mismo y sobre el universo humano y extrahumano.

Por ello los *objetivos* y *medios* de la educación se *ampliarán* y *clarificarán* progresivamente hasta abarcar al mundo sensitivo, emotivo y cognitivo del discente (11).

2. El *profesorado* merecerá un cuidado especial al existir una mayor consciencia social de la complejidad de su misión. Se cuidará su *actualización continua*, se ayudará y facilitará su *actuación en el aula*, se estudiará su *resistencia al cambio* y su papel como *factor de cambio* (12) y se intentará *unificar* la dignidad personal y profesional de los diversos cuerpos docentes aboliendo lentamente la jerarquización existente (13).

3. La escuela no podrá considerarse ignorante en diversos puntos de su acción educativa. Reconocerá más y más que existen *diferencias individuales* no sólo en cuanto a inteligencia o carácter sino, sobre todo, en cuanto a *ritmo* de aprendizaje; que los logros o fracasos escolares ejercen su *efecto* sobre la personalidad; que los tests tienen una misión determinada en la escuela pero no *determinante*; que los resultados de su acción no son *neutrales*; que es *la enseñanza*, en suma, *la que debe adaptarse al alumno* y no éste a la enseñanza (14).

4. La enseñanza y la educación sufrirán una *creciente*

(11) Cfr.: BLOOM, B. S.: *Taxonomía de los objetivos de la educación*. Buenos Aires, «El Ateneo», 1972.

(12) SPAULDING, S.: «¿Crisis de identidad en los educadores?» *Perspectivas*. UNESCO, vol. V, n.º 2, 1975, p. 232-244.

(13) «21 puntos para una nueva estrategia de la educación». *El Correo*. UNESCO, Año, XXV, noviembre, 1972, p. 20-32.

(14) Cfr.: BLOOM, B.: «Inocencia en educación», op. cit., p. 123-133.

*democratización*. Esta democratización abarcará diversos ámbitos. En primer lugar, aceptará a *todos* los alumnos y para hacer más real la igualdad de oportunidades, los acogerá en su seno desde la *edad preescolar*. *Personalizará* la enseñanza para atender al ritmo y orientación de cada sujeto y estimulará la *participación* de los escolares en los diversos quehaceres del propio Centro. De igual modo parece ser que la democracia educativa llevará a una mayor *flexibilidad* de los sistemas educativos de cara a abolir gradualmente las barreras existentes entre los diversos ciclos y modalidades de estudios, sobre todo a nivel de la educación general básica y del bachillerato. Finalmente el mundo adulto no escolarizado se beneficiará también de la democracia educativa.

5. Dado el carácter vital que la preparación cultural y profesional va adquiriendo en nuestros días, los países menos desarrollados así como las zonas más desfavorecidas dentro de los países ricos, concederán *prioridad a la escolaridad obligatoria y a la alfabetización de adultos*. Por lo tanto, estos niveles intensificarán su labor articulándola con los objetivos del desarrollo socioeconómico de cada país.

6. La educación formal se concebirá cada vez más como parte de un *sistema social más amplio*. La *cooperación y permeabilidad* entre el sistema educativo y los restantes sistemas sociales se hará imprescindible. Incorporará las *nuevas tecnologías* educativas, prestará mayor atención a la *educación informal*, habrá *nuevas formas de relación entre el mundo laboral y la escuela* y se cuidará con especial interés los *subgrupos, las redes de intercomunicaciones* que se crean en el interior de los grandes complejos educativos (15).

7. La *educación permanente* será la piedra angular de la política educativa de los próximos años. Facilitará la *reconversión profesional* y la *adaptación humana*. Por esta razón las estructuras escolares sufrirán *mutaciones* con vistas a no hacer separaciones tajantes entre la educación del niño y la del adulto, la educación formal y la vida social. El objetivo último

(15) Cfr.: *Seminario internacional de prospectiva de la educación*. MEC, Madrid, 1972, cap. III y IV y DECAIGNY, T.: *La tecnología aplicada a la educación*. Buenos Aires. «El Ateneo», 1974.

de la formación continua no es sólo la adaptación a las realidades socioeconómicas sino la *modificación* de las mismas (16).

8. La enseñanza superior se *diversificará* mas aún y nuevas disciplinas cobrarán vigencia. Cabe esperar que la necesaria especialización no impida una formación de base que sea simultáneamente teórica, tecnológica, práctica y manual. La masificación universitaria podrá ir «cediendo» si la política educativa de los niveles inferiores estimula y potencia a los más aptos.

9. La *investigación*, a corto y a largo plazo, sectorial e interdisciplinaria, será una constante en los años venideros. Probablemente habrá una mayor *extensión de los talentos* a medida que se vayan equiparando las oportunidades educativas. La investigación prospectiva puede cobrar vigor.

10. Pese a que presumiblemente los sistemas educativos mundiales e incluso la sociedad, tiendan a *converger* en una serie de puntos, paralelamente se producirá una *diferenciación* como imperativo del principio de la realidad. Las peculiaridades propias de cada región, raza o cultura tenderán a florecer, y serán la base de la construcción de una escuela adaptada y contemporánea (17). Por otra parte, el principio de igualdad de oportunidades, la diferencia existente entre instrucción y educación, la existencia del pluralismo social, la necesidad de evitar una enseñanza monocolor y el objetivo último de la educación de facilitar una opción personal de vida, son razones por las cuales cabe esperar que en el futuro existan *diversidad de iniciativas* en la educación respaldadas y respetadas por el Estado, al menos en los países evolucionados de occidente.

11. La nueva ética educativa insistirá en que *es el alumno el maestro y agente de su propio desarrollo cultural y personal*. Distinguirá asimismo entre sistema de *enseñanza* y sistema de *educación*, entre profesor como *instructor* y *especialista* y profesor como *educador* y *orientador*, entre *éxito escolar* y *éxito personal* del alumno. En último término, la educación perse-

(16) Seminario internacional..., op. cit., cap. V.

(17) PARE, A.: «Pour une pédagogie...», op. cit. p. 5.



guirá la capacitación del discente para que, a través de una jerarquía de valores, se forme un proyecto personal de vida.

Por consiguiente, se cree que, en los próximos años, los sistemas escolares se verán impregnados por el contenido de conceptos tan debatidos y hábiles como los de *democracia, flexibilidad, continuidad, investigación, diferenciación y autoresponsabilidad*.

## BIBLIOGRAFIA

- ABRAHAN, H. J.: *Los problemas mundiales en la escuela: el papel de las Naciones Unidas*. Madrid, Ed. de la UNESCO, 1975.
- BATAILLON, M. y otros: *Reconstruir la escuela*. Buenos Aires. «El Ateneo», 1974.
- BLOOM, B. S.: *Taxonomía de los objetivos de la educación*. Buenos Aires. «El Ateneo», 1972.
- «Inocencia en educación». *La educación hoy*. Vol. 3, n.º 4, abril, Barcelona, 1975. pp. 123-133.
- COOMS, Philip H.: *The world educational crisis. A Systems Analysis*. New York, Oxford University Press, 1968.
- DECAIGNY, T.: *La tecnología aplicada a la educación*. Buenos Aires. «El Ateneo», 1974.
- FRURE, E. y otros: *Aprender a ser*. Madrid, Alianza Editorial, 1973.
- GARCIA HOZ, Víctor: *Educación personalizada*. Valladolid, Miñón, 1972.
- GLASSER, W.: *Escuelas sin fracasos*. Buenos Aires, Paidós, 1969.
- HALLAK, J.: *A qu'il profite l'école?* París, PUF, 1974.
- MAUREL, J.: «Dans une section d'éducation spécialisée à Angoulême». *CAHIERS PEDAGOGIQUES*. 102, París, 1972. Pp. 64-67.
- PARE, A.: «Pour une pédagogie de croissance et développement». *Education et développement*, 93, París, 1974.

- RAMOS SOBRINO, A.: «Edad y sexo en los retrasos escolares». *REP*, XXVII, 106, abril-junio, 1969, pp. 185-196.
- ROCHER, G.: «Qu'est-ce qu'on attend de l'école?». *Education et développement*, 91, París, 1974, pp. 4-16.
- SPAULDING, S.: «¿Crisis de identidad en los educadores?». *Perspectivas*, UNESCO, V, 2, 1975, pp. 232-244.
- STAMBAK, N. y VIAL, N.: «Problèmes de l'inadaptation scolaire». *ENFANCE*, 1, Janvier-avril, 1970, pp. 91-102.
- STENHOUSE, L. y col.: *La disciplina en la escuela*. Buenos Aires. «El Ateneo», 1974.
- TOFFLER, A.: *El «shock» del futuro*. Barcelona, Plaza y Janés, 1974.
- VARIOS: *La educación ante el futuro*. *Revista de Educación*. Año XIX, vol. LXXVII, 215-216. Madrid, 1971. N.º monográfico.
- *Seminario internacional de prospectiva de la educación*. Madrid, MEC, 1972.
  - *Fracaso escolar y origen social de los alumnos*. El Correo. UNESCO, XXV, junio, 1972. N.º monográfico.
  - *La escuela en crisis*. El Correo. UNESCO, XXV, noviembre, 1972. N.º monográfico.
- VIAL, N. y otros: *Los malos alumnos*. Madrid, Narcea, 1971.
- VIÑAO FRAGO, A.: «Educación secundaria y transformaciones socioeconómicas». *Revista de Educación*, 238, Madrid, mayo-junio, 1975, pp. 5-14.
- WEBER, E.: *Estilos de educación*. Barcelona, Herder, 1976.